

„Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 1/17/2001

DYSKUSJE, POLEMIKI, INFORMACJE

Ireneusz Białecki Reformowanie szkoły wyższej – kierunki polityki*

Aby lepiej wypełniać podejmowane zadania, uniwersytet powinien zmodyfikować swą strukturę; uczynić swoją organizację bardziej elastyczną, zdolną do sprawniejszego realizowania pojawiających się zadań dydaktycznych i badawczych, a także do sprawniejszego nadzorowania jakości tych zadań. Cechą takiej organizacji powinna być lepsza kontrola oraz efektywniejsze wykorzystanie zasobów pracy (dydaktycznej i badawczej) pozostających w dyspozycji uczelni.

W artykule będzie mowa o dwóch kwestiach: o potrzebie umowy – uzgodnienia i uregulowania wzajemnych zobowiązań uniwersytetu i jego pracowników oraz o tworzeniu odrębnych struktur dydaktyki i badań, które, dzięki zastosowaniu elementów rozwiązań rynkowych wewnątrz i na zewnątrz uniwersytetu, umożliwią sprawne, a zarazem elastyczne podejmowanie zadań badawczych i dydaktycznych.

Wprowadzenie

Przedstawione poniżej propozycje wskazują na warunki organizacyjne, które powinny sprzyjać lepszemu funkcjonowaniu uczelni, lepszemu wypełnieniu jej misji. Na dużym poziomie ogólności można powiedzieć, że misja każdej szkoły wyższej – niezależnie od różnych tradycji – jest podobna: uczyć i badać, i robić to na jak najwyższym poziomie. Zatem pytaniem odnoszącym się do warunków organizacyjnych działania jest pytanie o to, jaka organizacja, jaki sposób zarządzania uczelnią są najodpowiedniejsze do wypełnienia jej misji.

Jednak uczelnia jako instytucja wyższej użyteczności publicznej cokolwiek robi, czyni to w jakimś celu i dla kogoś. Trzeba to uwzględnić przy formułowaniu misji, nawet jeśli jej zadania zostają określone na dużym stopniu ogólności. Jeżeli firma ma niewyraźny obraz swoich konkurentów i klientów, traci pozycję na rynku. Szkoła wyższa ma na ogół słabsze rozpoznanie swoich partnerów i potencjalnych partnerów. Nie zawsze wiadomo, kto jest odbiorcą jej

* Artykuł ten powstał w ramach projektu TEMPUS-STRADEV, którego celem jest wprowadzenie procedur planowania strategicznego na Uniwersytecie Warszawskim.

wytworów i jakie są jego oczekiwania. Lepiej rozpoznane bywają potrzeby środowiska akademickiego, pracowników szkoły wyższej, chociaż nie są oni jedyną racją bytu uczelni. Tworzenie wiedzy i jej przekazywanie zawsze zakłada istnienie partnerów i odbiorców, na których skierowana jest działalność szkoły. Nawet jeśli jest to poszukiwanie prawdy, można (i warto) się pokusić o określenie, czy jest to wiedza stosowana, czy nie; czy jej odbiorcy to czytelnicy pism z listy bostońskiej i z jakiej dyscypliny. Jeśli dodatkowo (poza tworzeniem wiedzy abstrakcyjnej, niestosowanej) szkoła wyższa zajmuje się tworzeniem i przekazywaniem wiedzy stosowanej (w szerokim sensie użytkowej), mającej adresatów, trzeba ich zidentyfikować, by móc zdefiniować rolę uczelni i jej misję. Partnerami uczelni są przede wszystkim studenci. Obecnie grupa ta różnicuje się coraz bardziej: istnieją różne formy studiowania (dzienne, wieczorowe i zaoczne) oraz różne oczekiwania z tym związane. Są dłuższe i krótsze cykle kształcenia, są nowe formy nauczania związane z kształceniem na odległość i edukacją permanentną. Te nowe formy (kształcenie na odległość i edukacja permanentna) w niedalekiej przyszłości mogą się okazać dominującymi formami kształcenia na poziomie wyższym.

Skoro podstawowym (oprócz badań) posłannictwem szkoły wyższej jest nauczanie, trzeba się zastanawiać, jaka powinna być organizacja uczelni, aby uczyć jak najlepiej; tego, co najistotniejsze; tego, czego potrzebują i oczekują studenci, pracodawcy oraz inni partnerzy z otoczenia uniwersytetu. Pragnę przedstawić propozycje, jak zmienić działanie uczelni, uczynić je bardziej elastycznym, efektywnym i sterowalnym – tak aby stworzyć instytucję szybciej i adekwatniej reagującą na potrzeby otoczenia.

Przedstawione uwagi można w dużej części sprowadzić do dwóch propozycji: dokładniejszego zdefiniowania umowy o wzajemnych zobowiązaniach uczelni i jej pracowników oraz sposobu zarządzania zasobami pracy naukowej i dydaktycznej na wydziale. Obie propozycje wiążą się ze sobą: można bowiem właściwie wykorzystać zasoby pracy dopiero wtedy, kiedy dokładnie wiadomo, ile pracy się kupuje i jakie prawa ma się do jej wykorzystania. Obie propozycje powinny zwiększyć przejrzystość funkcjonowania uczelni i dzięki temu ułatwić współdziałanie między poszczególnymi jednostkami organizacyjnymi, a także koordynowanie zadań w hierarchicznej strukturze zarządzania.

Założenia polityki, jeśli miałyby być realizowane, powinny stać się tematem debaty środowiska szkoły wyższej i w ten sposób powinien powstać konsens w kwestii niezbędnych zmian. Uczelnia różni się od przedsiębiorstwa m.in. tym, że jest w większym stopniu wspólnotą samostanowiącą, której członkowie sami wymyślają i ustanawiają swoje cele, swą tożsamość. Dlatego debata i proces tworzenia konsensu są tu ważniejsze niż w przedsiębiorstwie.

Przygotowane projekty zmian (kierunki polityki) powinny być w większym stopniu niż misja nie tylko wizją tego, jak by się chciało, żeby było; ale powinny także odpowiadać na zagrożenia i wyzwania stawiane przez zmiany zachodzące w otoczeniu.

Zagrożenia

Przy tworzeniu strategii trzeba wziąć pod uwagę następujące zagrożenia, które wynikają z relacji szkoły wyższej z otoczeniem:

1. Niż demograficzny i konkurencja innych szkół (także niepublicznych). Pewne symptomy tego zjawiska pojawiają się już na niektórych wydziałach. Przy okazji rekrutacji na Uniwersytet Warszawski w 2000 r. mówiło się o słabszym poziomie kandydatów oraz o tym, że na niektórych wydziałach część najlepszych kandydatów po zdaniu egzaminu nie zgłasza się

na studia. Według prognozy zamieszczonej w aneksie nawet przy stopniowo malejącym wzroście podaży miejsc oferowanych przez szkoły wyższe w latach 2003-2009 liczba tych miejsc powinna przewyższyć liczbę kandydatów. Konsekwencje tego trudno jednoznacznie przewidzieć. Od kilku lat o przyjęcie na Uniwersytet Warszawski ubiega się średnio około dwóch kandydatów na jedno miejsce. Są jednak kierunki (psychologia, socjologia, zarządzanie, prawo, informatyka, ekonomia), na których jest ich po ośmiu – dziesięciu na jedno miejsce. Być może na niektórych kierunkach zabraknie kandydatów, na inne zaś zostaną przyjęci słabsi studenci, mniej wyselekcjonowani. Ponieważ Uniwersytet Warszawski ma dobrą reputację, najprawdopodobniej pierwsze zaczną tracić kandydatów niżej notowane szkoły prywatne, które dotychczas rekrutowały kandydatów nie przyjętych przez Uniwersytet.

Ta sytuacja powinna doprowadzić do powstania nadwyżki (nawisu) niewykorzystanych godzin dydaktycznych najpierw w uczelniach niepublicznych, a później także w szkołach państwowych. Ponieważ finansowanie uczelni (algorytm) opiera się na liczbie studiujących, może to doprowadzić do zwolnień pracowników naukowych lub zmniejszenia ich wynagrodzeń, a w konsekwencji może też spowodować ukryty odpływ i „rozmycie się” kapitału ludzkiego uczelni. W tym drugim wypadku zagraża nam, że większość pracowników naukowych pozostanie wprawdzie na uczelni, ale coraz więcej swego potencjału będzie wykorzystywać poza nią. Najpierw jednak spadek liczby studentów odczują uczelnie prywatne (niepubliczne)¹. Pozbędą się wówczas części zatrudnionych pracowników uczelni państwowych. W ten sposób kryzys tak czy owak odczują pracownicy dydaktyczni szkół państwowych – stracą bowiem dodatkowe dochody i miejsca pracy.

2. W związku ze wzrostem zapotrzebowania na kształcenie rynek edukacyjny (popyt na kształcenie) – mimo niżu demograficznego – będzie rosnąć. Można to przedstawić jako stały wzrost – po stronie popytu – liczby „osobogodzin” kształcenia. Międzynarodowe badania porównawcze wykazały, że w krajach OECD w 1994 r. średnia liczba godzin przeznaczonych na prowadzenie kursów kształcących, przypadających w roku na jednego pracownika, była kilkakrotnie większa niż w Polsce. Na tej podstawie można zakładać, że popyt na kształcenie wzrośnie kilkakrotnie (por. Białecki 1996, s. 63-87)². W rezultacie (choć takie stwierdzenie wymagałoby dokładniejszych szacunków i analiz) wydaje się, że zapotrzebowanie na pracę dydaktyczną, mimo niżu demograficznego wkraczającego na uczelnie, w ogólnym bilansie raczej wzrośnie niż zmaleje.

3. Kryzys może się pogłębić przez to, że stagnacja organizacyjna oraz niewielkie możliwości sterowania istniejącymi zasobami przez wydziały i poziom centralny spowodują, iż uczelnie będą słabo i zbyt wolno reagowały na sygnały otoczenia, na oczekiwania studentów i innych partnerów co do tego, jaką wiedzę tworzyć i przekazywać (nauczać).

Dostrzegam dwa najistotniejsze powody małej responsywności szkół wyższych wobec potrzeb otoczenia. Są to powody natury organizacyjnej i natury kulturowej (tradycje akademickości).

● **Powody organizacyjne** to przede wszystkim zasada ulokowania wielu podstawowych decyzji i odpowiedzialności za nie w obieralnych ciałach kolegialnych (senat, rady wydziałów oraz instytutów), a także w obieralności jednoosobowych stanowisk kierowni-

¹ Podobno już w rekrutacji w 2000 r. liczba przyjętych na studia – po raz pierwszy w historii – nie wzrosła (z wypowiedzi przewodniczącego Konferencji Rektorów Szkół Niepublicznych prof. Józefa Szablowskiego).

² Prognozę tę potwierdza widoczny dzięki reklamom szybki rozwój „rynku edukacyjnego”.

czych (dziekani, dyrektorzy instytutów) oraz w źle określonej i niewłaściwie ulokowanej autonomii jednostek organizacyjnych i indywidualnych badaczy. Zalety i wady rozwiązań samorządowych są znane i nie warto ich tu rozważać. Chodzi przede wszystkim o to, że samorząd niechętnie podejmuje decyzje niezgodne z interesami grup, które go wybierają. Podobnie jest z kierownikami wybieranymi przez pracowników. Ponadto ani ciała kolegialne (samorządowe), ani obieralni kierownicy nie są najlepszymi podmiotami do sprawnego, profesjonalnego przygotowania decyzji i skutecznego ich wprowadzania. Stąd m.in. często stosowany obyczaj przekazywania rozmaitych rozstrzygnięć „w ręce” bardziej wyspecjalizowanych komisji i podkomisji.

● **Powody kulturowe.** W tradycjach akademickich – specyficznie pojmowane – niezależność, wolność i autonomię uczelni, wydziałów, jednostek badawczych oraz samych naukowców uznaje się za jedną z podstawowych wartości akademickich. Autonomia zbyt często rozumiana bywa – na poziomie całej uczelni – jako niezależność od otoczenia, możliwość niezależnego od niego wyboru tematów badań i nauczania. Na poziomie indywidualnych badaczy – jako prawo wolnego wyboru przedmiotu badań i nauczania, podejmowania indywidualnych kontraktów i grantów, swobody decyzji w kwestii przystępowania do programów (podejmowania projektów) zespołowych. Autonomia traktowana jest jako wartość sama w sobie, nie jest natomiast rozumiana i rozważana instrumentalnie, technicznie – jako zakres uprawnień danego szczebla organizacyjnego adekwatny do podejmowanych zadań i do sprawnego funkcjonowania całości. Współpracy z otoczeniem, reagowaniu na jego potrzeby nie sprzyjają także inne wartości zakorzenione w świecie akademickim: etos poszukiwania prawdy dla samej prawdy, wyższy status badań nie zorientowanych użytkowo itp. W rezultacie działanie dydaktyczne i badawcze wydziału, czy nawet całej uczelni, zbyt często powstaje jako dość przypadkowy wynik agregacji indywidualnych działań, nie zaś jako efekt planowych i świadomie koordynowanych zamierzeń – rezultatów planowej polityki wydziału, instytutu czy całej uczelni.

4. W rezultacie jest mało prawdopodobne, że uniwersytet wejdzie odpowiednio silnie, z odpowiednią bazą informatyczną, w tworzący się rynek edukacyjny (doksztalcanie, nauczanie zdalne, kursy, uniwersytet trzeciego wieku itd.). Być może zrobią to jego pracownicy, ale pod innymi znakami firmowymi. Podobnie małe będą szanse, by uniwersytet aktywniej zaczął tworzyć wiedzę na potrzeby wybranych partnerów instytucjonalnych (badania zlecone, ekspertyzy).

5. Mówi się i do znudzenia powtarza w mediach, że żyjemy w społeczeństwie wiedzy, że nowoczesna, konkurencyjna gospodarka to gospodarka oparta na wiedzy. Jest w gruncie rzeczy kwestią empiryczną, co dokładnie znaczą te określenia; jaką wiedzę tworzą i wykorzystują organizacje gospodarcze, rozmaitego typu instytucje publiczne, samorządy lokalne itd.³ Można badać konkretne instytucje, analizując, na jakim typie wiedzy opiera się ich działanie, gdzie i jak powstaje wiedza w nich wykorzystywana. Można też (i warto) się zastanowić, jaka część owej wiedzy wykorzystywanej w działaniu rozmaitych instytucji powstaje na uniwersytecie.

6. Uniwersytet jest instytucją użyteczności publicznej. Jego powinnością jest wsluchiwanie się w potrzeby otoczenia i tworzenie takiej wiedzy oraz takie nauczanie, które w większym stopniu będą spełniać oczekiwania jego partnerów. Brak współpracy szkoły wyższej z otoczeniem można uważać za zagrożenie. Jeśli np. Uniwersytet Warszawski nie przekształci się tak, by

³ Istnieją w tej sprawie analizy (por. np. *Knowledge Management...* 2000).

w większym stopniu tworzyć wiedzę i prowadzić działalność dydaktyczną dostosowaną do potrzeb otoczenia, może stracić swoją wysoką pozycję; może też mieć większe problemy finansowe. Finansowanie w przyszłości, w niedługim czasie, zostanie opatrzone warunkami, które będą odzwierciedlać oczekiwania wpływających na to finansowanie partnerów. Już dziś MENowski algorytm określający zasady podziału pieniędzy na działalność dydaktyczną definiuje pewne warunki wydajnego funkcjonowania, w zależności od których uczelnia uzyskuje fundusze (liczba studentów, liczba zatrudnionych z tytułem naukowym itd.). Inne formuły finansowania uwzględniają poziom naukowy (kategorię) placówki, liczbę publikacji, wydawanych czasopism, czasem ich rangę i liczbę cytowań. Ogólnie biorąc, wagi i przeliczniki algorytmu są w polityce finansującego (w naszym przypadku Ministerstwa Edukacji Narodowej) kryteriami wydajności działania finansowanej instytucji. Jeśli np. wprowadza się do algorytmu liczbę doktorantów z przelicznikiem „5” – oznacza to, że za jednego doktoranta płaci się jak za pięciu studentów – i tak właśnie opłaca się przeorientować dydaktykę uczelni. Kiedy ów przelicznik zmienia się na „6”, znaczy to, że sponsor w swojej polityce jeszcze bardziej podnosi wagę studiów doktoranckich. Coraz powszechniej obowiązujące stają się dwie cechy finansowania szkół wyższych:

- Finansowanie na podstawie wskaźników i wag, które definiują wydajność działania instytucji. Niezwykle ważne jest tu to, że coraz częściej, w coraz większym stopniu, owe wskaźniki definiujące cele uczelni (do pewnego stopnia jej misję) są ustalane poza szkołą wyższą. Cele działania i stopień ich realizacji, kryteria wydajności uczelni ustalają zatem w coraz mniejszym stopniu same środowiska akademickie, coraz bardziej liczą się interesy zewnętrznych partnerów szkoły wyższej – takich, którzy mają wpływ na ustalanie zasad finansowania (np. na tworzenie przeliczników w algorytmie).

- Ewaluacja zewnętrzna, od której wyniku zależeć będzie (bezpośrednio lub pośrednio) finansowanie szkół wyższych, zapewne w przyszłości stanie się standardem. Można tak przewidywać na podstawie zmiany sytuacji wielu uczelni w Europie i Stanach Zjednoczonych. Niezależnie od tego, czy są to szkoły państwowe, czy prywatne; czy są finansowane przez władze lokalne, stanowe, z budżetu centralnego (przez podatnika), czy przez samych studentów, wielkie firmy czy wielkie fundacje, ci, którzy finansują badania i nauczanie albo też ci, którzy jedynie wpływają na podział pieniędzy (ministerstwo, rady nadzorcze, komisje ewaluacyjne) stawiają warunki odnoszące się do jakości i definiują obrazujące ją wskaźniki. Ważne jest przy tym, że standardy jakości coraz częściej i w coraz większym stopniu ustalane są poza uczelnią i jej środowiskiem oraz niekoniecznie odpowiadają tradycyjnym wzorom akademickim (w tych ostatnich wysoko stawia się np. liczbę cytowań w szanowanych czasopismach czy liczbę wypromowanych doktorów).

Wymienione tu zagrożenia powinno się uwzględnić przy ustalaniu strategii rozwoju uczelni. Niektóre z nich, z innej perspektywy, można także określić neutralnie jako przyszłe, zewnętrzne warunki działania szkół wyższych.

Aby się ustrzec tych zagrożeń, aby działanie uczelni lepiej odpowiadało wymogom otoczenia zewnętrznego, potrzebna jest lepsza kontrola i efektywniejsze wykorzystanie zasobów, w tym m.in. większa elastyczność struktur uniwersyteckich, a także większa samoświadomość celów i większa przejrzystość warunków działania, w czym może pomóc sama debata nad misją uczelni.

Oto niektóre spośród ważniejszych dylematów, które trzeba rozstrzygnąć, określając drogę rozwoju uniwersytetu: jaką wiedzę tworzyć, dla jakich odbiorców? Czy poprzestać na tradycyjnym cyklu kształcenia magisterskiego, czy też rozwijać wszelkie formy kształ-

cenia poszukiwane na rosnącym lawinowo rynku edukacyjnym. W jakiej proporcji tworzyć wiedzę użytkową i stosowaną, odmienną od dotychczasowych wyobrażeń i standardów akademickich? Jacy będą najważniejsi partnerzy uniwersytetu? Jakiegokolwiek będą odpowiedzi na te pytania, można (i trzeba) możliwie wyraźnie określić przyszły wytwór uniwersytetu. Następnie zaś można (i trzeba) powiedzieć, w jakich warunkach uniwersytet może sprawnie realizować swoje zadania. Pomińmy na razie pytania o to, jaką wiedzę uniwersytet ma tworzyć; jak i kogo nauczać. W tym miejscu ważne bowiem jest pytanie o warunki sprawnego działania, sprawnego wypełniania misji badawczej i dydaktycznej (zadań badawczych i dydaktycznych) w zmieniających się warunkach otoczenia zewnętrznego.

Jak już wspomniałem, aby spełnić określone w misji zadania (posłannictwo), uniwersytet powinien zmodyfikować swoją strukturę; uczynić swoją organizację bardziej elastyczną, zdolną do sprawniejszego realizowania pojawiających się zadań dydaktycznych i badawczych, a także do sprawniejszego nadzorowania jakości realizacji podejmowanych zadań, zwłaszcza zadań dydaktycznych. Właściwością takiej organizacji powinna być lepsza kontrola i efektywniejsze wykorzystanie zasobów pracy (dydaktycznej i badawczej) pozostających w dyspozycji uczelni.

Propozycje zmian

Przedstawionych poniżej propozycji zmian nie należy traktować jako propozycji gotowych rozwiązań, są to raczej wzory, modele możliwych rozstrzygnięć, mające ułatwić myślenie o takiej reorganizacji uczelni, która rozwiązywałaby zidentyfikowane w trakcie analiz konkretne problemy i trudności. Będzie zatem mowa o trzech kwestiach: a) o możliwym sposobie uzgodnienia i uregulowania wzajemnych zobowiązań uniwersytetu oraz jego pracowników; b) o tworzeniu odrębnych struktur do spraw dydaktyki i badań, które – dzięki zastosowaniu elementów rozwiązań rynkowych wewnątrz uniwersytetu – umożliwią sprawne i zarazem elastyczne podejmowanie zadań badawczych i dydaktycznych (to ostatnie rozwiązanie zapożyczone jest z doświadczeń wykorzystanych w Uniwersytecie Amsterdamskim; (por. Aacherman, Mattens 2001)⁴ oraz c) o jakości pracy instytucji i pracowników akademickich.

Wzajemne zobowiązania uczelni i pracowników

W celu sprawnego działania, lepszego wykorzystania zasobów oraz skutecznego kształtowania swoich stosunków z otoczeniem uczelnia powinna uregulować stosunki między firmą a pracownikami, precyzując wzajemne zobowiązania stron. Najważniejszym zasobem szkoły wyższej (podobnie jak wielu innych firm) jest wykwalifikowana praca zatrudnionych w niej profesorów, doktorów i docentów. Firma – także uczelnia – może sprawniej działać, kiedy zarządzający wie, jaką liczbą godzin pracy dysponuje i w jaki sposób może je użytkować.

Byłoby dobrze, aby ustalenia w kwestii wzajemnych zobowiązań uczelni i jej pracowników stały się przedmiotem ogólnouniwersyteckiej debaty. Jej podstawowym efektem stałoby się wyjaśnienie, zdefiniowanie i ułożenie się: co i za ile uniwersytet kupuje. Są instytucje, które kupują wszystkie zasoby pracownika: całą wiedzę i cały czas zatrudnionych u siebie. Pracownikom tym

⁴ Uniwersytet Amsterdamski jest partnerem Uniwersytetu Warszawskiego w projekcie TEMPUS-STRADEV.

nie wolno sprzedawać swojej pracy poza macierzystą firmą, nie mogą podejmować żadnych zobowiązań, niezależnie od tego, czy wykonali wszystkie swoje kontraktowe zadania, czy nie. Rzecz jasna, w stosunkach pracownika z uczelnią (a także chyba w wypadku większości przedsiębiorstw rozmaitych typów) taka wyłączność nie jest możliwa, na potrzeby analizy warto jednak sobie wyobrazić model stosunków, w którym na czas kontraktu instytucja otrzymuje wyłączność na wykorzystanie czasu i umiejętności pracownika⁵. W przypadku szkoły wyższej dostrzegam następujące okoliczności, które wpłyną na sposób ułożenia się między firmą a pracownikami:

- Zasoby uniwersytetu tworzone są m.in. przez jego tradycję i prestiż, zasobność finansową, a także dorobek zatrudnionych w nim pracowników naukowych. Z kolei na potencjał pracownika naukowego składa się dorobek naukowy i dydaktyczny (umiejętności, badania, publikacje itd.) i – w jakimś stopniu – pozycja jego uczelni. Dorobek (pozycja naukowa) pracownika powstaje po części dzięki pracy na uczelni, dzięki jej wyposażeniu, jej kontaktom ze światem nauki itd. Krótko mówiąc – następuje tu wymiana: zasoby uniwersytetu tworzone są przez dorobek jej pracowników; indywidualny dorobek pracownika powstaje w jakimś stopniu dzięki zasobom (z zasobów) jego uczelni. Prestiż uczelni rośnie, kiedy ma w swym składzie noblistę. Korzystają na tym także inni pracownicy indywidualnie (nie tylko uczelnią), kiedy rośnie ich ranga jako pracowników renomowanej szkoły wyższej. Może to znaleźć wyraz w większej liczbie propozycji pracy poza uczelnią lub w oferowaniu lepszych warunków w proponowanych kontraktach. Ważny dla obu stron (choć niemożliwy do precyzyjnego wyliczenia) jest bilans opisywanej tu wymiany: czy pracownik więcej wnosi, czy zabiera z uczelni; czy więcej zabiera, czy daje. Wymiana, o której mowa, tylko częściowo i mało precyzyjnie regulowana jest kontraktem pracy.

- Tradycje dużej samodzielności (autonomii) pracowników naukowych przy podejmowaniu zobowiązań wobec innych partnerów pozauczelnianych⁶. Na własną rękę, i w naszym przekonaniu dzięki własnej pozycji, szukamy nowych kontraktów, stypendiów, etatów – i otrzymujemy je przede wszystkim na własną chwałę i dla własnego pożytku, w nikłym stopniu uwzględniając przy podejmowanych zobowiązaniach misję uczelni. Świadomość, że nasza pozycja powstaje w jakiejś mierze z zasobów uczelni jest na ogół niska.

- Wiedza, jej tworzenie i nauczanie, to dobro publiczne, nieregulowane, z definicji – dostępne dla wszystkich. Wzmacnia to argument o większej niż w innych zawodach autonomii pracownika nauki. Czy macierzysta uczelnia może zakazać powtarzania wykładu gdzieś na zewnątrz? Ale czy należy w takich wypadkach odpisywać 50% od podstawy opodatkowania jako kosztu uzyskania wiedzy przy wyliczaniu podatku? Kto i ile ma praw do wiedzy tworzonej na uczelni? Czy można ją (dobro publiczne) sprzedawać i czy można to robić dwa razy?

- Kontrakt pracownika z uczelnią postrzegany jest następująco: uczelnia płaci mało; za nieduże pieniądze kupuje niewielkie zobowiązania. Kupuje pensum dydaktyczne (200 godzin), a także pewne niejasno określone i niezbyt ostro egzekwowane zobowiązanie do powiększania dorobku naukowego i uzyskiwania stopni naukowych⁷. Znaczna część dorobku

⁵ Do takich instytucji należy m.in. Bank Światowy, a także OECD i ONZ, w których pracownikom nie wolno podejmować dodatkowych prac i zadań, jeżeli nie są delegowani do ich wykonania przez macierzystą instytucję.

⁶ Kiedy proponowaliśmy opublikowanie w polskim czasopiśmie referatu przygotowanego przez jednego z pracowników holenderskiej uczelni, ten wyraził zgodę, jednak skierował nas jeszcze po zezwolenie do władz swojej uczelni, która także zachowuje pewne prawa do wytworów swoich pracowników.

⁷ W tej sprawie statut Uniwersytetu Warszawskiego obniża wymagania przewidziane w dotychczas obowiązującej ustawie o szkolnictwie wyższym. Ustawa daje osiem lat po doktoracie na zrobienie habilitacji. Statut Uniwersytetu Warszawskiego wydłuża ten okres do lat jedenastu.

naukowego i dydaktycznego wybitnych pracowników pozostaje nie dopłacona przez uczelnię (przynajmniej w pieniądzech; dodatkowym wynagrodzeniem jest jednak prestiż, pozycja, które w ostatecznym rachunku znajdują także wyraz finansowy), ale też nie jest jasne, do kogo i w jakiej części ów dorobek należy i komu naprawdę przynosi profity – uczelni czy indywidualnemu badaczowi pracującemu na swoje *curriculum vitae* (CV).

● Pracownicy naukowcy nie mają na ogół poczucia, że zasoby uniwersytetu przetwarza się w jakimś stopniu na własne CV, indywidualnie spożytkowane możliwości. Bez wątpienia wielu pracowników naukowych (zwłaszcza wybitnych) pracuje ostro, znacznie powyżej przyjętych (w uczelni i poza nią) norm. Motywem jest często raczej ambicja (także zainteresowania twórcze) niż zarobki. Jednak pracownik naukowy, nawet jeśli nie pracuje poza uczelnią (badając, ucząc i publikując), pracuje na własne konto, na własne CV, na własne imię w znacznie większym stopniu niż przedstawiciele innych tzw. wolnych zawodów. Przyjmuje się dość powszechnie, że uczelnia opłaca pracę swoich pracowników tylko pensją (pieniędzmi), nie bierze się pod uwagę m.in. stypendiów, wyjazdów zagranicznych i współpracy międzynarodowej – choć są to korzyści towarzyszące pracy naukowej przez wielu bardzo cenione. Stąd poczucie niedopłacenia, chociaż, czy można i należy monetaryzować (przeliczać na pieniądze) wszystkie dodatkowe, niepieniężne korzyści z pracy naukowej? Lojalność wobec własnej uczelni pojmowana jest często jako akt dobrej woli, swoista „nadwyżka moralna”, dobrowolnie przyjęte zobowiązanie, chociaż w wielu innych, „nieakademickich miejscach pracy” pewne zobowiązania do lojalności są wpisane do kontraktu.

Cechą specyficzną wymiany, jaka zachodzi między pracownikiem naukowym i jego uczelnią jest jej bogactwo i złożoność. Wymiany tej nie da się łatwo – jak w przypadku innych firm i zawodów – sprowadzić do aspektu monetarnego (pieniężnego). Trzeba jednak spróbować zdefiniować i uściślić stosunek wzajemnych zobowiązań i korzyści, zarówno dla uczelni, jak i dla jej pracownika. Dzięki temu kontrakt pracownika z uczelnią można będzie uczynić bardziej przejrzystym.

Te właśnie elementy będą ograniczać kontrolę uniwersytetu nad sposobem, w jaki jego pracownik wykorzystuje swój potencjał: jakie badania i dla kogo prowadzi; czego i kogo uczy. Wypracowanie nowej umowy; nowego układu precyzującego wzajemne zobowiązania (oraz uprawnienia) pracowników i uczelni umożliwi lepsze wykorzystanie potencjału naukowego i dydaktycznego pracowników przy organizowaniu współpracy z otoczeniem uniwersytetu jako całości. Nie chodzi tu jedynie i zawsze o ograniczenie swobód i wolności związanych integralnie z pracą naukową, ale przede wszystkim o unaocznienie i doprecyzowanie, co uczelnia kupuje (w sensie pracy i kwalifikacji) i co oferuje w zamian. Dobrze zarządzać, dobrze wykorzystywać zasoby pracy można tylko wtedy, kiedy wiadomo, ile jej jest i jakie ma do niej prawa pracodawca.

Dostrzegam duże znaczenie debaty w środowiskach akademickich nie tylko dlatego, że sprzyja ona uzgodnieniu i zaakceptowaniu wzajemnych zobowiązań uczelni i pracowników, ale także z tej przyczyny, że dobrze poprowadzona debata pozwoli na zdefiniowanie owych wzajemnych zobowiązań, na określenie warunków (reguł) gry, które pozwolą władzom uczelni z jednej strony i jej pracownikom z drugiej na wypracowanie czytelnych strategii działania i gospodarowania własnymi zasobami oraz potencjałem uczelni. Chodzi o stworzenie takich procedur i warunków organizacyjnych, by to, co racjonalne z punktu widzenia jednostki było także zgodne z racjami (i misją) uczelni jako całości. Dziś łatwiej podać raczej przykłady sprzeczności, niezgodności indywidualnych racji działania z racjami (i misją) uczelni jako całości. (Na przykład w wielu przypadkach z perspektywy indywidualne-

go pracownika jest racjonalne, by każdą godzinę swojej pracy dydaktycznej sprzedawać poza uczelnią). Często także bardziej opłaca się (nie chodzi jedynie o korzyści finansowe) realizacja projektów badawczych poza uczelnią niż grantów przypisanych macierzystej szkole wyższej.

Oto przykładowy sposób rozumowania prowadzący do uzgodnienia umowy między pracownikiem i uczelnią, do sprecyzowania wzajemnych zobowiązań.

W roku są 52 tygodnie. Jeśli odliczyć 12 tygodni wakacji, pozostaje 40 tygodni pracy. Jeśli tydzień pracy oszacować na 40 godzin, daje to w sumie 1600 godzin. Przyjmijmy jeszcze, że jeden dzień w tygodniu⁸ pozostawia się wolny (jak to zrobiono w Uniwersytecie Katolickim w Leuven). Wówczas czas pracy zakupiony przez uczelnię wynosi 1280 godzin rocznie ($1600 - 320$ [tzn. 20%] = 1280). Jest to przykład rozumowania, buchalteria może być inna. Kupowaną przez uczelnię pracę można wyliczać w miesiącach lub tygodniach, aby następnie oszacować podejmowane zadania badawcze i dydaktyczne odpowiednio w miesiącach lub tygodniach. W Polsce algorytm podziału pieniędzy (dotacji) na działalność dydaktyczną zakłada, że działalność ta pochłania ok. 70% czasu pracy pracownika szkoły wyższej. W niektórych uczelniach zagranicznych przyjmuje się szacunkowo, że pracownik połowę swego czasu przeznaczają na dydaktykę, drugą połowę zaś – na pracę naukową. Dla uproszczenia przyjmijmy podział „pół na pół”: 640 godzin na dydaktykę i 640 – na pracę naukową. Jeśli przyjąć (takie założenie przyjęto w Uniwersytecie w Leuven), że na przygotowanie jednej godziny zajęć trzeba przeznaczyć średnio około dwóch godzin pracy, wówczas zobowiązanie dydaktyczne pracownika można określić na ok. 210 godzin rocznie. Respektując swobody akademickie, można jeszcze uznać, że tylko połowę tego czasu (105 godzin) przeznaczają się na wyznaczony przez wydział temat zajęć, a pozostałą połowę pracownik może przeznaczyć (z korzyścią dla siebie i studentów) na nauczanie tematu wybranego przez siebie. Jeśli przyjąć takie warunki, podstawowym zobowiązaniem dydaktycznym pracownika byłoby przygotowanie 210 godzin zajęć, w tym 105 na temat zadany przez wydział i 105 na temat ustalony przez wykładającego.

Podobnie – jako podstawę zobowiązań do pracy badawczej można przyjąć 640 godzin pracy, w tym ok. 200 na realizację projektów zleczanych, ustanawianych przez wydział.

Takie mogłyby być podstawy (ramy) określające wzajemne zobowiązania pracownika i zatrudniającej go uczelni (wydziału). Wydaje się, iż ważny jest warunek, by jakaś część czasu badawczego i dydaktycznego pracownika była oddawana do całkowitej i wyłącznej dyspozycji wydziału. Jeśli wydział – jako podstawowa jednostka dydaktyki i badań – będzie ustalał kierunek prowadzonych w nim badań i programy nauczania, jeśli wydział ma prawo rozstrzygać, jaka wiedza będzie w nim tworzona i nauczana, wówczas do realizacji przyjętej strategii jego władze powinny dysponować, na prawach wyłączności, przynajmniej częścią potencjału pracy. Mówi się, że jeszcze do niedawna w czołowych uczelniach dużo zasobów przeznaczano na tworzenie jak najlepszych programów nauczania i badań w niektórych obszarach fizyki, obecnie zaś poważne zasoby przesuwa się przede wszystkim do prac z dziedziny biologii. Aby owe potencjały sprawnie tworzyć, nie zawsze wystarczą same pieniądze, które odpowiednie władze (niekoniecznie wybierane przez licznych i do niedawna zasobnych fizyków) przesuną z wydziału fizyki na wydział biologii. Niektóre wydziały uczelni europejskich, przystosowując się do umiędzynarodowienia szkolnictwa

⁸ Jest to odpowiednik urlopu przyznanego co siedem lat w amerykańskich uczelniach (tzw. *sabbatical*).

wyższego, aby przyciągnąć studentów z zagranicy, niektóre programy – zwłaszcza na poziomie podyplomowym lub studiów doktoranckich – przygotowują w języku angielskim. Ekspansję dyscyplin uznanych za priorytetowe, organizowanie nowych programów badań i nauczania ułatwi i wspomóże skoncentrowanie uprawnień do dysponowania zasobami pracy w rękach zarządzającego wydziałem.

Oczywiście mowa tu o ramach, a może raczej o uprawnieniach, które powinny mieć władze uczelni (wydziału) zawierające kontrakt z pracownikiem. Jednak sam kontrakt można by indywidualizować, określając zakres obowiązków i uprawnień pracownika odpowiednio do potrzeb wydziału i kwalifikacji zatrudnianego. Wiadomo, że jedni lepiej uczą, inni lepiej prowadzą badania. Obu umiejętności nie musi łączyć pozytywna korelacja. Poza tym, zwłaszcza w naukach ścisłych, wcześniejsze lata kariery lepiej przeznaczyć na wysiłki badawcze, a późniejsze – na nauczanie. Dlatego podział: połowa czasu na badania i połowa na dydaktykę nie powinien być traktowany sztywno. Zwiększeniem czasu dydaktycznego można kompensować zmniejszenie czasu na badania – i na odwrót. W niektórych uczelniach (np. w Uniwersytecie Katolickim w Leuven) pracownicy naukowcy zaangażowani w badania kosztem dydaktyki mogą z pieniędzy projektu badawczego spłacać („wykupować”) swoje nieodpracowane godziny dydaktyczne.

Umowa z pracownikiem naukowym powinna jeszcze precyzować inne uprawnienia pracownika i szkoły wyższej (wydziału), m.in. to, kto i jakie prawa ma do wytworów pracy opłacanej przez uczelnię. Trzeba by pewnie przyjąć, że nie wszystkie patenty, wynalazki, publikacje, raporty i programy nauczania tworzone przez pracowników uczelni są własnością (współwłasnością) szkoły wyższej, jednak do niektórych część praw własności zachowuje uczelnia. Wydaje się, że można precyzyjniej niż dotychczas zdefiniować (określić) sytuacje, w których uczelnia zachowuje pierwszeństwo oraz pewne prawa do korzystania z pracy zatrudnionych i jej wytworów. Można także wskazać, jakie ciała statutowe w wypadkach wątpliwych rozstrzygają o kwestionowanych uprawnieniach.

Wśród kwestii, które wymagają uściśleń, a może i rozstrzygnięć, powinny znaleźć się m.in. uprawnienia do zawierania umów i podejmowania zleceń napływających (kierowanych) z otoczenia zewnętrznego uczelni. Należy bowiem ustalić, jakie uprawnienia i jak dużą autonomię powinien mieć pracownik, który wypełnił i rozliczył swoje zobowiązania wobec uczelni. Do spraw tych należy także znany problem dodatkowych etatów i zleceń dydaktycznych poza macierzystą szkołą wyższą. Czy pracownik, który wypełnia swoje pensum dydaktyczne i naukowe powinien jedynie o tym powiadamiać, czy też musi otrzymywać zgodę władz swojej uczelni?

Z perspektywy zdrowego rozsądku oraz potocznie ustalonych znaczeń słów praca na dwóch lub trzech pełnych etatach jest absurdem. Jeżeli „pełny” etat to osiem godzin pracy dziennie, to „pełny” etat drugi oznacza w sumie szesnaście godzin dziennie. Osiem godzin pracy to pewna norma dziennego wysiłku opłacanego przez pracodawcę⁹ proporcjonalnie do wydatkowanych sił i kwalifikacji. Czy rzeczywiście ktoś zatrudniony na dwóch etatach w ciągu każdego miesiąca pracuje dwa miesiące? Czy nie lepiej przyjąć, że pracuje z większą wydajnością na jednym etacie i płacić mu podwójnie? Jeśli spojrzymy z tej perspekty-

⁹ Czy prywatny pracodawca zgodziłby się opłacać osiem godzin pracy za wykonanie zadań, które można wykonać w cztery godziny? Sensowniejsze wydaje się raczej płacenie wyższych stawek za rzeczywisty czas pracy (cztery godziny) niż zapisywanie osiemu godzin niżej płatnych za pracę, którą można wykonać w ciągu czterech godzin.

wy, istnieją oczywiste racje (i chyba nie ma przeciwwskazań prawnych), by z każdego dwóch pracowników zatrudnionych na dwóch etatach w dwóch różnych uczelniach „zrobić” jednego pracownika, pracującego za dwóch i wynagradzanego podwójnie.

W debacie nad nowymi warunkami kontraktu uniwersytet powinien zadeklarować dążenie do tego właśnie, by z czasem zastępować czterech pracowników pracujących na dwóch etatach, dwoma – wynagradzanymi podwójnie i wykonującymi pracę czterech. Powinna to być deklaracja obiecująca dodatkowe wynagrodzenie tym, którzy zechcą w większym niż dotąd stopniu swoje prace dodatkowe (dydaktyczne i badawcze) lokować w macierzystej uczelni. Przy założeniu, że szkoły wyższe będą finansowane przede wszystkim według liczby studentów taka stopniowa racjonalizacja zatrudnienia wydaje się wykonalna i opłacalna.

Gdzie – w strukturze zarządzania – umiejscowić najwięcej uprawnień i swobód w układaniu relacji uczelni z otoczeniem?

Trzeba szukać odpowiedzi na pytanie, na jakim poziomie zarządzania powinny być ulokowane uprawnienia do prowadzenia autonomicznej, niezależnej polityki w relacjach z otoczeniem: na poziomie całego uniwersytetu i jego centralnej administracji, na poziomie wydziału, czy jeszcze niżej – na poziomie instytutu lub katedry.

Nie sposób na to pytanie odpowiedzieć jednoznacznie. Wiadomo, że badania i nauczanie nadal organizuje się i prowadzi wokół tematów zagregowanych w tradycyjnie wydzielone dyscypliny (np. prawo, socjologia, biologia, matematyka). Podział na dyscypliny w jakiejś mierze ogranicza tworzenie i przekazywanie wiedzy. Wiadomo także, iż potrzeby otoczenia zewnętrznego odnoszące się do wiedzy niekoniecznie muszą się najlepiej określać według dyscyplin uniwersyteckich. Wiedza, jakiej im potrzeba i jaką same tworzą np. przedsiębiorstwo produkujące leki, bank czy firma konsultingowa ma na ogół charakter interdyscyplinarny (w przypadku firmy farmaceutycznej będą to elementy chemii, biologii i medycyny oraz zarządzania, marketingu itd.).

Mimo przedstawionych wyżej wątpliwości wydaje się, że wydział, jako jednostka tworząca i przekazująca wiedzę z określonej dyscypliny lub grupy dyscyplin pokrewnych, jest najlepiej predestynowany do tego, by stać się autonomicznym podmiotem relacji z zewnętrznym otoczeniem.

Jeśli wydział będzie jednostką kształtującą autonomicznie swoje relacje z otoczeniem, jeśli na poziomie wydziału skupi się (umieści) większość zadań i uprawnień związanych z układaniem relacji z otoczeniem, wówczas wydziały powinny być większe, by lepiej gospodarować (zarządzać) swoim potencjałem badawczym i dydaktycznym. Wydaje się, że agregowanie jednostek badawczych i dydaktycznych według szerokich dyscyplin (np. nauki społeczne, humanistyka) stwarza najlepsze warunki dobrego wykorzystania potencjału (zasobów) badawczego (w przypadku badań interdyscyplinarnych) i dydaktycznego oraz może najlepiej kształtować relacje z otoczeniem.

Na szczeblu wydziału można zatem umieścić wiele zadań związanych z kontaktami z otoczeniem i wyposażać wydział w odpowiednią do tego porcję autonomii oraz odpowiednie uprawnienia (np. do podpisywania umów). Wydaje się jednak, że nie wszystkie zadania związane ze współpracą z otoczeniem wymagają decentralizacji (przesunięcia ich w dół, na poziom wydziału). Na przykład śledzenie i rejestrowanie losów absolwentów będzie lepiej wykonane na poziomie całego uniwersytetu niż na poziomie wydziału (choć roz-

strzygnięcie tej kwestii wymaga bardziej szczegółowych rozważań). Wydaje się np, że lepszym rozwiązaniem byłoby afiliowanie biura karier przy rektorze niż przy dziekanie.

Jeżeli więc wydział miałby być podmiotem układającym sobie samodzielnie relacje z otoczeniem, wiele uprawnień do gromadzenia zasobów pracy dydaktycznej i badawczej i dysponowania nimi, do racjonalnego i optymalnego ich spożytkowania powinno zostać przypisanych władzom wydziału, a może raczej osobom (pozycjom) działającym z ramienia wydziału. Konsekwentnie też osoby te (pozycje) powinny być rozliczane z prowadzonej polityki i wykonywanych zadań.

Jak powinno wyglądać zarządzanie wydziałem, jak organizować w nim pracę (wykonywanie zadań dydaktycznych i badawczych), aby dobrze wykorzystać jego potencjał? W Uniwersytecie Amsterdamskim (UvA) w ramach wydziału zadania badawcze i dydaktyczne ulokowane (zorganizowane) są w dwóch odrębnych strukturach, które razem składają się na strukturę wydziałową (por. Acherman, Mattens 2001). Przedstawiony niżej opis nie jest jednak dokładną prezentacją organizacji UvA, lecz wydobyciem pewnych zasad organizacyjnych, które regulują działanie wydziału. Wydaje się, że warto te doświadczenia wykorzystać u nas.

Na strukturę wydziałową UvA składają się instytut badań i instytut dydaktyki (nauczania). A więc dwa podstawowe zadania uczelni, dwa podstawowe elementy jej misji, traktowane są oddzielnie i do wypełniania tych zadań powołane zostały odrębne struktury organizacyjne.

Podstawowym zasobem instytutu dydaktyki jest pula godzin dydaktycznych. Zadaniem dyrektora instytutu jest wymiana owych godzin na jak największą liczbę punktów kredytowych („studentogodzin”).

W puli znajdują się trzy rodzaje godzin: 1) godziny obowiązkowe, pozostające całkowicie w gestii dyrektora; jest to ta część pensum, co do której pracownik traci wszelkie prawa; dyrektor może z nich tworzyć programy obowiązkowe lub fakultatywne, stosownie do potrzeb i oczekiwań studentów; 2) następna część puli to godziny drugiej części obowiązkowego pensum – tej, o której wykorzystaniu współdecydują pracownicy – mogą z nich konstruować programy, stosownie do swoich zainteresowań; 3) ostatnią częścią puli są godziny „do dokupienia”. Tę część puli tworzy się bądź z godzin dodatkowych, nie objętych pensum pracowników stale (etatowo) zatrudnionych (mogą to być te godziny, które pracownicy sprzedają innym uczelniom), bądź tworzą ją godziny pracowników nieetatowych (tak jak w szkołach wyższych niepublicznych). W Uniwersytecie Katolickim w Leuven ok. 30% działalności dydaktycznej jest prowadzone przez młodych pracowników, nie mających stałego etatu, lecz kontrakty okresowe lub okresowo odnawiane.

Godziny dydaktyczne wymieniane są zatem na punkty kredytowe, godziny badawcze – na granty. Tak można zdefiniować podstawowe zadanie dyrektorów instytutu badań i instytutu dydaktyki. Tak też można mierzyć jakość ich pracy.

„Sprzedawanie” pracy dydaktycznej i badawczej wewnątrz wydziału, na zewnątrz dla innych wydziałów i poza uczelnią (częściowo wedle reguł rynkowych, na zasadach konkurencji) to podstawowe zadanie instytutów. „Efektywność sprzedaży”, wyrażająca się zarobionymi pieniędzmi (liczba pozyskanych grantów i punktów kredytowych) jest podstawową miarą dobrej pracy wydziału. Wydział skupia pracowników nauki z pokrewnych dyscyplin (np. nauki społeczne); większość z nich ma podwójną rolę i podwójne podporządkowanie – jako dydaktycy pracują dla instytutu dydaktyki; jako badacze – dla instytutu badań.

Co jest ważne, aby instytuty dobrze działały, sprawnie wykonywały swoje zadania? Wydaje się, że sprzyjać temu będzie spełnienie następujących warunków:

● **Jednoosobowa odpowiedzialność** zawodowych (lub przeszkolonych) **administratorów**, poświęcających cały swój czas administrowaniu.

● **Właściwe zasady rozliczania**, a więc także **powoływania i odwoływania dyrektorów instytutów**. Zasada wyboru przez rady wydziałów (i opowiadania się przed nimi) nie gwarantuje właściwego odgrywania swojej roli ani nawet odpowiedniego jej zdefiniowania. Wręcz przeciwnie – powoływanie i ocena dyrektora instytutu przez radę naukową może utrudniać jego dobrą pracę ocenianą z perspektywy interesów wydziału czy celów całej uczelni. Dzieje się tak zwłaszcza wtedy, gdy trzeba zwiększyć wymagania i zobowiązania lub wprowadzać zmiany, które zakłócają *status quo* odpowiadające interesom większości pracowników. Nie oznacza to, rzecz jasna, że oceny i oczekiwania rady naukowej (instytutu, wydziału) w ogóle nie powinny wpływać na rolę (pracę) dyrektora. Powinny one jednak być uzupełniane, a niekiedy dominowane przez oczekiwania i potrzeby innych partnerów (odbiorców) działalności instytutu. Dlatego, jeśli wydział ma być poziomem, na którym zostaną ulokowane odpowiednie uprawnienia do swobodnego (autonomicznego) układania współpracy z otoczeniem i na nim też (na jego władzach) spoczywać będzie proporcjonalna do uprawnień odpowiedzialność za kształtowanie tych stosunków, wówczas dyrektorzy do spraw badań i nauczania powinni być powoływani przez radę (komisję), w której skład wchodziłyby w jakiejś proporcji osoby spoza wydziału i przed nią także powinni rozliczać się z wykonanych zadań. Aby móc dobrze rozliczać dyrektora instytutu, jego rola (zadania) powinna być możliwie jasno zdefiniowana. Oczywiście rozliczanie niekoniecznie i nie zawsze polega na pisaniu sprawozdań i wypełnianiu formularzy. Wręcz przeciwnie – ścisły nadzór biurokratyczny może utrudnić dobrą pracę i elastyczne reagowanie na zmieniające się potrzeby otoczenia. Podobnie – nie zawsze można przewidzieć wszystkie okoliczności, aby wystarczająco precyzyjnie zdefiniować oczekiwania, czasem najodpowiedniejsza metodologia pracy i jej wynik wyłaniają się dopiero w trakcie wykonywania zadania. Dlatego często najlepszym sposobem rozliczenia z pracy, z wykonania zadania, jest spełnienie oczekiwań odbiorcy czy użytkownika wykonywanej pracy. Co zrobić, aby dyrektor dysponujący zasobem pracy dydaktycznej wykorzystywał go zgodnie z trudnymi (niekiedy wręcz niemożliwymi) do dokładnego odczytania oczekiwaniami partnerów zewnętrznych? Niekiedy najlepszym sposobem intuicyjnej komunikacji oczekiwań i rozliczania z ich spełnienia będzie uzależnienie (przynajmniej częściowe) powołań i odwołań dyrektorów od zadowolenia odbiorców usług (wytworów pracy). Powołanie i odwoływanie dyrektora odpowiedzialnego za dydaktykę prowadzoną na wydziale przez radę, w której skład wchodzi partnerzy, dla których wydział tworzy wiedzę i naucza, może być zatem dobrym – gdyż całkowicie pozbawionym biurokracji i formalizmu – sposobem rozliczania.

● **Wypracowanie i wykorzystanie wskaźników, miar skutecznego funkcjonowania, dobrej pracy i wydajności**. Dla instytutu badań podstawowym wskaźnikiem, miarą dobrego funkcjonowania jest – jak już wspomniano – liczba prowadzonych w nim grantów¹⁰; dla instytutu nauczania (dydaktyki) – liczba zebranych punktów kredytowych (czy też uzyskanych za nie pieniędzy). Do wypracowania wskaźników i miar ewaluacji, do zbierania innych danych potrzebnych do dobrego funkcjonowania i oceny wykonywanych zadań, do prowadzenia ana-

¹⁰ Taką miarę już się stosuje na Uniwersytecie Warszawskim. Warto przypomnieć, że niedawno przyjęto tam algorytm wewnętrznego podziału funduszy, zgodnie z którym suma pieniędzy przyznanych wydziałowi została uzależniona m.in. od liczby ulokowanych w nim grantów (miara efektywności i poziomu naukowego jednostki).

liz instytucjonalnych przydatny byłby ośrodek zbierania danych i analiz, pracujący na potrzeby (i zlecenia) poszczególnych wydziałów oraz całej uczelni. Takie ośrodki ma wiele dużych szkół wyższych w Europie Zachodniej i Stanach Zjednoczonych. Warto pamiętać, że wskaźniki – skwantyfikowane miary i kryteria osiągania założonych celów – są w powszechnym użyciu. Są wykorzystywane przy algorytmicznych formułach finansowania instytucji publicznych z pieniędzy budżetowych. Służą do definiowania kryteriów jakości i oczekiwanych, pożądanych celów. Inaczej określa się cele uczelni, orientuje jej działanie, kiedy Ministerstwo Edukacji Narodowej dzieli pieniądze (według algorytmu) między uczelnie proporcjonalnie do liczby studentów; inaczej – kiedy finansowanie uzależnia się także od liczby tytułów naukowych; jeszcze inaczej – kiedy płaci się proporcjonalnie do liczby realizowanych w placówce grantów i projektów badawczych. Można więc powiedzieć, że wskaźniki to także sposób porozumiewania się uczelni i mających wpływ na jej funkcjonowanie partnerów, odbiorców jej usług i w konsekwencji – sposób prowadzenia polityki (zmierzającej do osiągania założonych celów). Stosowanie wskaźników, zwłaszcza miar efektywności, budzi wiele uzasadnionych sprzeciwów. Jednak nawet jeśli (a tak bywa często) nie są one dobrymi, dokładnymi kryteriami realizacji postawionych celów, orientują indywidualne strategie, pozwalają harmonizować cele indywidualne z celami większych jednostek, cele tych zaś z celami uczelni jako całości¹¹.

● **Wykorzystanie kontraktów.** Dzięki kontraktom (umowom) ze swoimi pracownikami oba instytuty – dydaktyki i badań – tworzą zasób pracy dydaktycznej i badawczej, który można jak najkorzystniej sprzedać, wymienić (strona efektywnościowa) oraz formować odpowiednio do oczekiwań i potrzeb otoczenia. Stosowanie kontraktów wewnętrznych (między wydziałami lub między rektorem i wydziałami, między instytutem dydaktycznym jednego wydziału a innymi wydziałami, między wydziałem i pracownikiem naukowym) może bardzo usprawnić i uelastycznić współdziałanie oraz efektywność. Kontrakty mogą przy tym zawierać klauzulę umożliwiającą renegotjację warunków po upływie jakiegoś czasu (np. w połowie okresu objętego kontraktem). Powszechna świadomość, że pracownik, po wypełnieniu swych podstawowych zobowiązań przewidzianych umową o pracę (sprzedaż odpowiedniej liczby godzin pracy dydaktycznej i badawczej), może negocjować i umawiać się z uczelnią co do realizacji rozmaitych dodatkowych projektów, pozwoli zwiększyć wydajność i aktywność uczelni oraz harmonizować jej cele (misję) z celami indywidualnymi jego pracowników.

Dzięki stosowaniu wewnętrznych kontraktów można także sprawnie zmieniać profil badań i nauczania w szkole wyższej, przeznaczając wolne środki na zamawianie (przez kontrakty) nowych, strategicznych dla uczelni zadań badawczych lub dydaktycznych. W Uniwersytecie Amsterdamskim jako dwie najważniejsze cechy wprowadzonej reformy wymienia się odpowiedzialność jednostkową i częstsze stosowanie kontraktów. Kontrakty są powszechnie stosowane także w wielu innych europejskich szkołach wyższych. Pozwalają one na większą elastyczność zarządzania wewnątrz uczelni, niekiedy wprowadzają też elementy konkurencji. Dzięki kontraktom wewnętrznym można też uzyskać orientację, w jakim stopniu są wykorzystywane rozmaite służby i jednostki ogólnouniwersyteckie, by następnie weryfikować ich użyteczność i wydajność. Kontraktowanie większej liczby usług

¹¹ Jeżeli w algorytmie podziału pieniędzy między szkoły wyższe płaci się za doktorantów więcej niż za asystentów, powinno to modyfikować politykę zatrudniania zarówno w uczelni jako całości, jak i na mających autonomię wydziałach. Jeśli nawet te ostatnie mają swobodę podziału otrzymanych pieniędzy wedle własnych zasad, powinny na ogół respektować reguły podziału i wagi algorytmu obowiązujące przy podziale między większymi jednostkami.

oraz zadań badawczych i dydaktycznych nie powinno jednak podważać stabilności i trwałości struktury uczelni, nie powinno też tworzyć u pracowników nieuzasadnionego, nadmiernego poczucia zagrożenia.

● **Elastyczność zasobów pracy.** Przy używaniu zasobów pracy, aby można je było powiększać odpowiednio do potrzeb, pożądana jest elastyczność. Można by więc dodatkowymi kontraktami powiększać pulę godzin pracy, dokupując godziny nadliczbowe u pracowników etatowych i kontraktowych.

Elastyczność w sytuacji zmieniających się oczekiwań znakomicie zwiększa wypełnianie np. 15-20% czasu pracy (zarówno badawczej, jak i dydaktycznej) pracownikami kontraktowymi (niezatrudnionymi na stałe) lub zawieranie dobrowolnych kontraktów z pracownikami etatowymi uczelni (zatrudnionymi na stałe).

Jakość pracy instytucji i pracowników akademickich

Trzecim i ostatnim (oprócz umowy w kwestii wzajemnych zobowiązań pracowników i uczelni oraz reformy struktury wydziałów) celem polityki reformatorskiej powinna się stać poprawa jakości pracy, a ściślej – stworzenie takich procedur, przy których jakość badań i nauczania stałaby się priorytetem. Analiza istniejących warunków działania i stosowanych procedur powinna wskazać, co zmienić, aby jakość badań i dydaktyki stała się w większym stopniu celem i motywem orientującym działania i wybory indywidualnych pracowników oraz jednostek organizacyjnych różnych szczebli. W dyskusji nad misją Uniwersytetu Warszawskiego wskazywano np. na to, by przy obsadzaniu stanowisk w uczelni w niektórych wypadkach konkursy i nominacje zastępowały zasadę wyborów. Pozwoli to na pewne uniezależnienie zarządzających, oceniających i rozliczających od ocenianych i rozliczanych, a także pomoże zmienić motywację oraz kryteria działania z towarzyskich i solidarnościowych na bardziej merytoryczne.

W debacie towarzyszącej tworzeniu misji zwracano uwagę, że organizacyjny i kulturowy kontekst działania w szkoły wyższej nie stwarza dostatecznej zachęty, by przestrzegać i poprawiać jakość dydaktyki. Wręcz przeciwnie – wiele bodźców (rozkład wszelkiego rodzaju kar i nagród), akceptowane wzory działania, oczekiwania ze strony kolegów i studentów, skłania do obniżania jakości. Na przykład niepisana umowa między wykładowcą i studentami (zwłaszcza zaocznymi) często przybiera postać satysfakcjonującej obie strony wymiany: zgadzamy się na słabą dydaktykę w zamian za obniżone wymagania przy zaliczaniu.

Istniejące procedury, zasady motywowania i nagradzania trzeba by przejrzeć i tak zmodyfikować, aby motywowały przede wszystkim pracowników naukowych (ale także administracyjnych) oraz studentów do działań bardziej zorientowanych na jakość, w których jakość badań i nauczania byłaby istotnym kryterium wszelkich ocen i rozliczeń. Tu pomocna byłaby analiza zadań i uprawnień (kompetencji) przypisanych różnym stanowiskom i ciałom kolegialnym w strukturze uniwersyteckiej, obowiązujących i praktykowanych procedur, stwarzanych przez otoczenie motywacji. Taka analiza wskazałaby, czy podział uprawnień i układ motywacji są adekwatne do zadań wypełnianych przez poszczególne jednostki organizacyjne i stanowiska.

Sądzę, że warto byłoby powołać grupę specjalistów znających się na analizie instytucjonalnej, którzy zaznajomiliby się z istniejącymi uprawnieniami oraz zadaniami rozmaitych jednostek organizacyjnych, a następnie określili motywacje i zaproponowali zmiany. Gdyby np. zastano-

wić się, jakie czynniki powodują nadmierną łagodność w ocenianiu pracy (badawczej i dydaktycznej) pracowników naukowych, niektóre powody są oczywiste: niskie płace oraz brak młodych ludzi zainteresowanych pracą w uczelni, którzy tworzyliby konkurencję. Powodem tym jest jednak również fakt, że w komisjach oceniających zasiadają nastroszeni łagodnie koledzy, że jedyne osoby, które powinny być (przynajmniej w teorii) zainteresowane poprawą osiągnięć w pracy na rzecz uczelni to kierownicy, dyrektorzy instytutów, dziekani. Ich motywacja do surowości i presji jest jednak neutralizowana przez fakt, że są to stanowiska obsadzone w wyniku wyboru i w ten sposób ci, którzy je piastują sami wystawieni są na ocenę ocenianych przez siebie pracowników. Trzeba zatem się zastanawiać, jak zmienić istniejące warunki i procedury działania, aby tworzyć sytuacje, w których wygrywać będzie jakość „kosztem” innych kryteriów oceny i motywacji. Ogólnie rzecz biorąc, problem jakości to nie tyle sprawa technik i procedur jej oceny (czyli sposobów ewaluacji); nie tyle sprawa wypracowania właściwych technik skutecznego przekazywania wiedzy (choć tego także nie należy lekceważyć), ile stworzenie procedur (zasad), które by uczyniły z jakości kryterium (cel) integralnie włączone w całą strukturę zarządzania. Inaczej mówiąc – trzeba się zastanowić, co zrobić, by jakość stała się celem orientującym na wszystkich poziomach system zarządzania; co zrobić, by przy podejmowaniu decyzji o wyborze projektów, ocenie wykonanych zadań dydaktycznych i badawczych, przy selekcji i promocji kryteria jakości dominowały nad innymi kryteriami.

*

Skoro podstawowym zadaniem uczelni jest kształcenie i prowadzenie badań, należy szukać odpowiedzi na pytanie, jaka organizacja, jaki sposób zarządzania sprzyjają temu, by uczyć i badać dobrze, sprawnie, zgodnie z oczekiwaniami partnerów szkoły. Powyżej przedstawiliśmy dwa warunki takiego działania: 1) uzgodnienie wzajemnych zobowiązań uczelni i pracowników oraz 2) sposób zarządzania zasobami pracy dydaktycznej i naukowej w strukturze wydziału. W gruncie rzeczy spełnienie obu warunków prowadzi do tego, by stworzyć porozumienie: przejrzyste zasady działania instytucji i czytelne zasady gry dla jednostek. Do powstania racjonalnych indywidualnych strategii zbieżnych z celami instytucji (uczelni) potrzebne są odpowiednie motywacje i przejrzyste, czytelne warunki działania (przypominające warunki gry). Jasno określone zasady tych działań umożliwiają tworzenie takich strategii, w których kalkulacja nakładów i zysków jest łatwa do sporządzenia zarówno dla poszczególnych pracowników, jak i dla instytucji.

Literatura

Acherman Hans, Mattens Willem 2001

Central Strategic Governance and Decentralised Accountable Leadership, The Case of the Universteit van Amsterdam, maszynopis niepublikowany.

Białecki Ireneusz 1996

Kształcenie dorosłych w Polsce – na podstawie wyników międzynarodowych badań nad alfabetyzmem funkcjonalnym, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

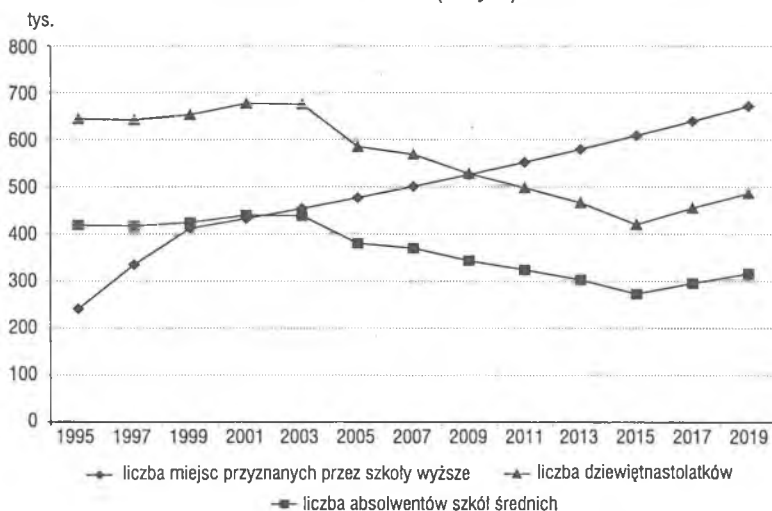
Knowledge Management... 2000

Knowledge Management in the Learning Society, OECD, Paris.

Aneks

Rysunek I

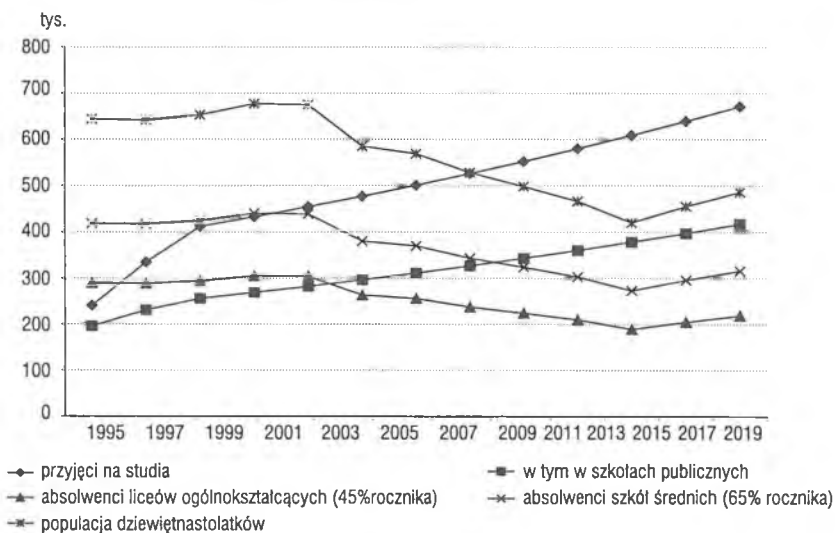
Prognoza tendencji demograficznych a liczba miejsc oferowanych przez szkoły wyższe w latach 1995-2018 (w tys.) wariant I^a



^a Od 2001 r. założono 5-procentowy wzrost liczby miejsc oferowanych przez szkoły wyższe.

Rysunek II

Prognoza tendencji demograficznych a liczba miejsc oferowanych przez szkoły wyższe w latach 1995-2018 (w tys.) wariant II^a



Z uwzględnieniem podaży miejsc na studiach w szkołach niepublicznych oraz przy dwóch wariantach formowania się bazy kandydatów na studia: w liceach i szkołach średnich ogółem.

^a Od 2001 r. założono 5-procentowy wzrost liczby miejsc oferowanych przez publiczne i niepubliczne szkoły wyższe. Po 2001 r. przyrost miejsc odbywa się w znacznie wyższym tempie niż 5%.